

# Η «κρίση της δημοκρατίας», η εκπαιδευτική πολιτική στην Ευρώπη και η αγωγή του πολίτη

Σταύρος Μούτσιος



## ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Στο πρόσφατο παρελθόν υπήρξε μεγάλη παραγωγή ερευνητικών εργασιών και μεταρρυθμιστικών μέτρων ανά την Ευρώπη για την περιβαλλοντική αγωγή. Σήμερα αυτό συμβαίνει με την αγωγή του πολίτη: πλήθος από συγκριτικές μελέτες, εκθέσεις κυβερνήσεων και διεθνών θεσμών, στοχοθεσίες και μεταρρυθμιστικές πρωτοβουλίες ασχολούνται με την εκπαίδευση για τη δημοκρατική πολιτειότητα. Όπως όμως οι πρωτοβουλίες για την περιβαλλοντική αγωγή αγνοούσαν εν πολλοίς τη σχέση μεταξύ του κοινωνικού-οικονομικού συστήματος και της υποβάθμιση του βιόκοσμου, έτσι και σήμερα η αγωγή του πολίτη ερευνάται και αναμορφώνεται με ελάχιστη προσοχή στο συγκεκριμένο στο οποίο κοινωνικοποιείται ο πολίτης.

Το παρόν άρθρο προσπαθεί να εντάξει τη συζήτηση για την αγωγή του πολίτη στο σύγχρονο εθνικό και διεθνές συγκεκριμένο, που χαρακτηρίζεται από αποδυνάμωση παρά ενίσχυση των θεσμών δημοκρατικής πολιτειότητας. Η ανάλυση αφορά κυρίως την Ευρώπη, αλλά δεν εστιάζεται σε κάποια συγκεκριμένη χώρα. Είναι άλλωστε γεγονός πως οι κύριες κατευθύνσεις της εκπαιδευτικής πολιτικής στην Ευρώπη συν-καθορίζονται εντός της Ευρωπαϊκής Ένωσης από τα κράτη-μέλη της. Το κείμενο υποστηρίζει ότι η σύγ-

χρονη επιλογή, οργάνωση και κατανομή γνώσης εντός και εκτός των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων δεν αποβλέπει στην προαγωγή της δημοκρατίας ως καθεστώτος διαβούλευσης και κριτικής, αλλά στη δημιουργία και αναπαραγωγή οικονομικά ισχυρών «κοινωνιών της γνώσης».

Οι «κοινωνίες της πληροφορίας και της γνώσης», με τη μαζική συμμετοχή στην εκπαίδευση, με την ευρύτατη πρόσβαση στις δικτυακές τεχνολογίες και στα ΜΜΕ, οι κοινωνίες της φιλελεύθερης δημοκρατίας που κατίσχυσαν των ολοκληρωτικών καθεστώτων του 20ού αιώνα αντιμετωπίζουν κρίση πολιτειότητας<sup>1</sup>. Όπως μονότονα πληροφορεί το «Ευρωβαρόμετρο» τα τελευταία χρόνια (π.χ. 2003, 2006), οι πολίτες δε θεωρούν πως «η γνώμη τους μετρά» και «δεν είναι ικανοποιημένοι με τον τρόπο που λειτουργεί η δημοκρατία» στη χώρα τους. Οι Ευρωπαίοι πολίτες δηλώνουν ότι δεν εμπιστεύονται τις κυβερνήσεις τους, τα κοινοβούλια τους, τα πολιτικά τους κόμματα και τους θεσμούς της ΕΕ. Στη Βόρεια Αμερική περισσότεροι από τους μισούς πολίτες θεωρούν ότι «η θέληση τους δεν εκφράζεται στον τρόπο με τον οποίο κυβερνώνται» (βλ. Castells, 2005) και διάφορες μελέτες κάνουν λόγο για χαμηλά επίπεδα εμπιστοσύνης και συμμετοχής στους πολιτικούς θεσμούς. Μια από τις πιο πρόσφατες και πιο γνωστές δηλώνει: «Η αμερικανική δημοκρατία είναι σε κίνδυνο... οι Αμερικανοί έχουν εγκαταλείψει μαζικά την πολιτική και τη δημόσια σφαίρα, φτωχαίνοντας τον πολιτειακό βίο» (Macedo κ.ά., 2005: 1). Γιατί η δημόσια σφαίρα εγκαταλείπεται σε μια εποχή που η πρόσβαση στην πληροφορία και τη γνώση είναι ευρύτερη – μια εκ των ων ουκ άνευ συνθήκη για τη συμμετοχή στα κοινά; Από την προηγούμενη δεκαετία ένα μεγάλο μέρος της εκπαιδευτικής έρευνας στη Βόρεια Αμερική και την Ευρώπη ασχολείται εντατικά με την αγωγή του πολίτη ή την εκπαίδευση για τη δημοκρατική πολιτειότητα. Όλη αυτή όμως η διεθνής ερευνητική βιομηχανία (βλ. λ.χ. Hahn, 1998, Torney-Purta κ.ά., 1999, 2001, Nelson & Kerr, 2006, Weerd, 2005) αγνοεί συνήθως το εθνικό και το διεθνές κοινωνικοπολιτικό συγκείμενο, αλλά και τις σύγχρονες μορφές παραγωγής και μεταβίβασης πληροφοριών και γνώσης εντός και εκτός των εκπαιδευτικών συστημάτων.

·

Το κείμενο που ακολουθεί προσπαθεί να εντάξει τη διεθνή συζήτηση για την αγωγή του πολίτη στο σύγχρονο συγκείμενο, αλλά βέβαια δεν μπορεί να αποτελέσει παρά μια απλή νύξη για τη σχέση της εκπαίδευσης με τη σημερινή «κρίση της δημοκρατίας», ένα θέμα που, έτσι κι αλλιώς, θα απαιτούσε εκτεταμένη διερεύνηση. Η παρούσα σύντομη ανάλυση αφορά τις λεγόμενες «κοινωνίες της γνώσης», κυρίως της Ευρώπης, αλλά δεν εστιάζεται σε κάποια συγκεκριμένη χώρα. Υποστηρίζουμε κατ' αρχάς ότι η εξασθένιση της δημοκρατικής πολιτικής δραστηριότητας οφείλεται κυρίως στην ένταση του οικονομικού ανταγωνισμού εντός και μεταξύ των εθνικών κρατών. Υποστηρίζουμε επίσης ότι οι μορφές παραγωγής, επιλογής, οργάνωσης και μεταβίβασης της γνώσης εντός και εκτός των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων αποδυναμώνουν παρά ενισχύουν τη δημοκρατική πολιτειότητα. Το πρώτο μέρος του κειμένου επισημαίνει πολιτικές απο-δημοκρατισμού στον εθνικό και υπερ-εθνικό χώρο. Το δεύτερο συζητά την επίδραση των σημερινών μορφών παραγωγής και διάχυσης της πληροφορίας και της γνώσης στη δημοκρατική πολιτειότητα. Το τρίτο και τελευταίο μέρος κάνει ορισμένες παρατηρήσεις για τη σχέση μεταξύ των σύγχρονων εκπαιδευτικών αλλαγών ανά την Ευρώπη και των επιχειρούμενων μεταρρυθμίσεων στην αγωγή του πολίτη.

## Ο απο-δημοκρατισμός της πολιτικής ζωής

Η δημοκρατία, εξαιρετικά εύθραστο πολιτικό καθεστώς, γεννήθηκε ως άμεση στην ελληνική αρχαιότητα και αναγεννήθηκε ως αντιπροσωπευτική ή κοινοβουλευτική ή φιλελεύθερη στην ευρωπαϊκή νεωτερικότητα. Σήμερα, στη μετά του 1989 εποχή, η κοινοβουλευτική δημοκρατία έχει εξαπλωθεί<sup>2</sup> και θεωρείται καθολικά νόμιμος πολιτικός στόχος. Ωστόσο, η ιστορική στιγμή της επέκτασης της φιλελεύθερης δημοκρατίας είναι και η στιγμή της κρίσης της. Η παγκοσμιοποίηση δεν εκδημοκρατίζει αλλά απο-δημοκρατίζει τις διαδικασίες λήψης αποφάσεων που αφορούν τη ζωή των πολιτών (βλ. Touraine, 1997, Bauman 1999, Castells, 2004, Beck, 2005, Held, 2006).

Σημαντικές αποφάσεις λαμβάνονται εντός διεθνών δικτύων εξουσίας και όχι από τους, αποδυναμωμένους πλέον, εθνικούς θεσμούς αντιπροσω-

πλευσης. Η εθνόπολη της αντιπροσωπευτικής δημοκρατίας δε φαίνεται να μετασχηματίζεται στην οραματιζόμενη κοσμόπολη (Delanty, 2000, Beck, 2005, Held, 2006), αλλά σε μια υπερεθνική δομή εξουσίας, η οποία αποτελείται από έθνη-κράτη, διεθνείς οργανισμούς, υπερ-κρατικές ενώσεις, κυβερνητικούς και μη κυβερνητικούς θεσμούς, και πολυεθνικές εταιρείες, η οποία, μέσα από επίσημα και ανεπίσημα δίκτυα, διαμορφώνει πολιτικές για ένα τεράστιο εύρος θεμάτων. Οι υπερεθνικές δικτυακές δομές νομιμοποιούνται συνήθως από την αντίληψη ότι είναι πιο αποτελεσματικές στην αντιμετώπιση πολύπλοκων κοινών προβλημάτων. Σύμφωνα με αυτή την αντίληψη, τα κράτη δε θεωρούνται ικανά να επιδιώξουν τους δικούς τους στόχους ή τις δικές τους λειτουργίες, επειδή δε διαθέτουν πάντοτε επαρκείς οργανωτικές, υλικές ή γνωστικές δυνατότητες, ή απλώς επειδή δεν είναι αρκετά πρόθυμα. Οι υπερεθνικές δομές εξουσίας θεωρούνται ικανές να κινητοποιούν πόρους για την επίτευξη στόχων και την επίλυση προβλημάτων (Koenig-Archibugi, 2002). Πρόκειται για αυτό που ο Ulrich Beck (2005) ονομάζει «αυταρχισμό της αποτελεσματικότητας», ο οποίος χαρακτηρίζει τη λειτουργία μεγάλων διεθνών οργανισμών.

Η Ευρωπαϊκή Ένωση, η οποία βέβαια δεν είναι διεθνής οργανισμός αλλά μια πολύπλοκη δι-εθνική πολιτική οντότητα, δεν αποτελεί εξαίρεση. Η συμπερίληψη των περισσότερων πλέον ευρωπαϊκών χωρών στους κόλπους της και η επέκταση της ενιαίας αγοράς δε συνοδεύεται από ανάπτυξη των πολιτικών της θεσμών. Το περίφημο «δημοκρατικό έλλειμμα» χαρακτηρίζει ακόμα την αντίληψη και τις λειτουργίες της Ένωσης και δεν αντιμετωπίζεται με την υιοθέτηση της πρόσφατης Μεταρρυθμιστικής Συνθήκης. Προτάσεις όπως αυτή του Habermas (2007) για απευθείας εκλογή προσώπων σε μεγάλες ηγετικές θέσεις αγνοήθηκαν. Η ΕΕ ούτε έχει ούτε αποκτά εκλεγμένη κυβέρνηση ή δημόσιο χώρο στον οποίο οι πολίτες να μπορούν να έχουν λόγο στη λήψη αποφάσεων, ενώ το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο ελάχιστα επιτελεί το ρόλο αυτό.

Εκτός όμως από τις υπερ-εθνικές δομές, η πολιτειότητα υπονομεύεται και από την οικονομική αναδιάρθρωση των τελευταίων δεκαετιών. Στη δεκαετία του 1980 στις ΗΠΑ και τη Βρετανία, και μετά το 1990 στην υπόλοιπη Ευρώπη, αλλά και, διαμέσου των μεγάλων διεθνών οργανισμών (ΔΝΤ, ΟΟΣΑ, ΠΟΕ), ανά τον κόσμο, η αναδιάρθρωση της οικονομίας προωθεί την

ανταγωνιστικότητα σε βάρος της δημοκρατικής συμμετοχής. Η ιδιωτικοποίηση των κρατικών εταιρειών σε πολλές χώρες μαζί με τη μετατόπιση από σχετικά σταθερά εργασιακά καθεστώτα σε ευέλικτες και εξατομικευμένες σχέσεις απασχόλησης αποδυνάμωσε την οργανωμένη εργασία και τη συμμετοχή στη λειτουργία των εταιρειών. Η εισαγωγή των κανόνων της αγοράς στο δημόσιο τομέα μείωσε ή εξάλειψε την εμπλοκή των πολιτών στις στρατηγικές τους επιλογές. Οι κανόνες και οι αξίες της αγοράς διείσδυσαν στο λόγο και στη λειτουργία μεγάλου εύρους δημόσιων θεσμών, από τις μεταφορές και τις επικοινωνίες ως τα ταχυδρομεία και τα εκπαιδευτικά ιδρύματα. Οι πολίτες σε πολλές χώρες άρχισαν να θεωρούνται ή ακόμα και να ονομάζονται πελάτες των κρατικών υπηρεσιών. Το κράτος πρόνοιας, ο ακρογωνιαίος λίθος του νεωτερικού εθνικού κράτους, έχει εισέλθει σε μακρά διαδικασία αναδιάρθρωσης, η οποία αναθεωρεί παραδοσιακές καταναμητικές πολιτικές και αποδυναμώνει κοινωνο-οικονομικά δίκτυα ασφαλείας (βλ. Eriksen & Weigård, 2000).

Η παγκοσμιοποίηση αυτού του είδους της οικονομικής πολιτικής έχει θέσει τον ανταγωνισμό μεταξύ εταιρειών, χωρών και πολιτών στο επίκεντρο της σύγχρονης πολιτικής. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα η πολιτική να ανάγεται στην οικονομική μεγέθυνση και η οικονομική μεγέθυνση να γίνεται το κύριο πολιτικό πρόβλημα. Νόμιμη πολιτική συζήτηση είναι εν πολλοίς αυτή που ασχολείται με την αύξηση της παραγωγικότητας και της ανταγωνιστικότητας παρά με τη δημοκρατική συμμετοχή. Οι βασικές ιδεολογικές αρχές των μεγάλων κομμάτων τέμνονται ρητά ή άρητα στην περιώνυμη πολιτική ΤΙΝΑ (There Is No Alternative – δεν υπάρχει εναλλακτική). Η διευρυμμένη συναίνεση στην απουσία εναλλακτικών προταγμάτων απομακρύνει την πολιτική βάση για αμφισβήτηση και κριτική από πλευράς των πολιτών και ενθαρρύνει τον εγκλεισμό στην ιδιωτική ζωή και την ατομική προσπάθεια για επιβίωση ή επιτυχία. Από την άλλη μεριά, ενδυναμώνονται εκλογικά δυνάμεις οι οποίες προβάλλουν ως εναλλακτική λύση, απέναντι στην γενική ιδεολογική ομοφωνία, τη διατήρηση των συλλογικών ταυτοτήτων που κινδυνεύουν ή υποτίθεται πως κινδυνεύουν. Αυτό το τελευταίο φαινόμενο αναλύεται από διάφορους γνωστούς μελετητές (π.χ. Norris, 2005). Η Chantal Mouffe (2006: 70-71) τονίζει ότι «... η επιτυχία των ακροδεξιών λαϊκιστικών κομμάτων αποτελεί συνέπεια της έλλειψης δρα-

στήριας πολιτικής συζήτησης στις μετα-δημοκρατίες μας...» και ότι ο λόγος αυτών των κομμάτων «υποκαθιστά την αποδυναμωμένη αντίθεση Δεξιάς/Αριστεράς με την αντίθεση μεταξύ του “λαού” και του “κατεστημένου”». Πραγματικά, σε πολλές ευρωπαϊκές χώρες ένας σημαντικός αριθμός πολιτών στρέφεται τα τελευταία χρόνια προς τα ακροδεξιά κόμματα, τα οποία έχουν κατορθώσει να προωθήσουν πολλά από τα αιτήματα τους στην κυρίως πολιτική σκηνή (π.χ. Αυστρία, Βέλγιο, Γαλλία, Ελβετία, Αγγλία, Γερμανία, Ολλανδία, Ιταλία, Ελλάδα, Δανία, Πολωνία, Ρουμανία, Βουλγαρία). Κάποια από αυτά μάλιστα ένωσαν τις δυνάμεις τους τον Ιανουάριο του 2007 και δημιούργησαν στο Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο ξεχωριστή πολιτική ομάδα με τον τίτλο «Ταυτότητα, Παράδοση, Κυριαρχία» (ITS). Η απήχησή αυτού του είδους των κομμάτων τροφοδοτεί και τροφοδοτείται από την αναβίωση εθνικιστικών ιδεολογιών, από προκαταλήψεις και από διάφορες μορφές θρησκευτικού φονταμενταλισμού, που υποσκάπτουν τη δημοκρατική πολιτειότητα ως δυνατότητα ισότιμης συμμετοχής στην δημόσια ζωή, ανεξάρτητα από πολιτισμικές ιδιαιτερότητες.

Η δημοκρατική πολιτειότητα όμως υπονομεύεται και από τον «πόλεμο κατά της τρομοκρατίας» μετά τις επιθέσεις της 11ης Σεπτεμβρίου, όχι μόνο στις ΗΠΑ, αλλά και στην Ευρώπη. Τα μέτρα επιτήρησης των πολιτών έχουν πολλαπλασιαστεί θεαματικά (βλ. Lyon, 2003). Εθνικές νομοθεσίες, διεθνείς συνθήκες, ηλεκτρονικά συστήματα επιτηρήσης και η περιοδική λήψη μέτρων εκτάκτου ανάγκης περιορίζουν εδραιωμένες ατομικές ελευθερίες (βλ. Peters, 2005). Σύμφωνα με την εύστοχη διατύπωση του Beck (2005: 13), αυτές οι αντι-τρομοκρατικές πολιτικές μπορεί να οδηγήσουν στο θάνατο της δημοκρατίας, καθώς τα κράτη, προκειμένου να αποτρέψουν πιθανούς κινδύνους, λαμβάνουν μέτρα εναντίον των ίδιων τους των πολιτών.

Με τον οικονομικό ανταγωνισμό λοιπόν να κυριαρχεί στην κοινωνική και πολιτική ζωή, το αποτελεσματικό μάλιστα να εκτοπίζει την εμπλοκή εργαζόμενων στη λήψη αποφάσεων, τις υπερ-εθνικές διαδικασίες διαμόρφωσης πολιτικής να αποτρέπουν τη συμμετοχή των πολιτών, την ταυτοτική αναδίπλωση και το φονταμενταλισμό να προκαλούν καχυποψία και εχθρότητα εντός και μεταξύ κοινωνιών, και τα μέτρα επιτήρησης να περικόπτουν ατομικές ελευθερίες, η δημοκρατία ως πολιτικό πρόταγμα

που στοχεύει στην ισότητα, την ελευθερία και την αδελφότητα βρίσκεται σε υποχώρηση. Όπως υποστηρίζουμε στη συνέχεια, η ευρεία παραγωγή και διάχυση πληροφοριών και γνώσης, παρά τους συνήθεις ισχυρισμούς, δε συμβάλλει στην υπέρβαση της κρίσης, αλλά είναι μία από τις κύριες εκφράσεις της.

## Πληροφορία, γνώση και πολιτική γνώμη

Είναι αυτονόητο ότι δημοκρατική κοινωνία είναι αυτή που δημιουργεί δημοκρατικούς πολίτες, όχι μόνο μέσα από την τυπική εκπαίδευση, αλλά κυρίως μέσα από τη διά βίου μάθηση και άσκηση της δημοκρατικής πολιτειότητας. Αυτό σημαίνει ότι η κοινωνία διαθέτει όλους εκείνους τους θεσμούς που επιτρέπουν στους πολίτες να λαμβάνουν αποφάσεις, ώστε να «μαθαίνουν ασκώντας» πολιτειότητα. Σημαντική προϋπόθεση για αυτό είναι βέβαια η ικανότητα των πολιτών να διαμορφώνουν γνώμη. Η δημοκρατική πολιτειότητα ασκείται όταν η πολιτική γνώμη διακρίνεται με σαφήνεια από την ειδική επαγγελματική γνώση, όπως διδάσκει ο γνωστός διάλογος του Πρωταγόρα με τον Σωκράτη, που μας μεταφέρει ο Πλάτωνας. Στην αθηναϊκή δημοκρατία η ειδική γνώση αναζητείται όταν πρόκειται να υλοποιηθούν οι αποφάσεις που έχουν ληφθεί συλλογικά από τους πολίτες. Στη νεωτερικότητα η ειδική γνώση δεσπόζει στη λήψη αποφάσεων. Σήμερα, στις λεγόμενες «κοινωνίες της γνώσης», η πολιτική γνώμη κυριαρχείται αφενός από τη διαχείριση πληροφοριών και αφετέρου από την επιστημονική και επαγγελματική γνώση και έτσι συσκοτίζεται.

Για την ακρίβεια, οι «κοινωνίες της γνώσης» είναι αυτές στις οποίες οι επικερδείς οικονομικές δραστηριότητες σχετίζονται λιγότερο με την παραγωγή υλικών αγαθών και περισσότερο με την παραγωγή και αναπαραγωγή πληροφορίας και γνώσης (Stehr, 1994). Είναι κοινωνίες οι οποίες δίνουν προτεραιότητα στην πληροφορία και τη γνώση που επιφέρουν υψηλότερη παραγωγικότητα και ανταγωνιστικότητα. Είναι επίσης κοινωνίες που κατακλύζονται από τους ήχους, τις εικόνες και τα μηνύματα που μεταδίδονται καθημερινά από τα ΜΜΕ, τα οποία ασκούν αποφασιστική επίδραση στη λειτουργία της πολιτικής ζωής. Τα ΜΜΕ οργανώνουν την πολιτική ζωή και

την άσκηση εξουσίας μέσα από τις προεκλογικές εκστρατείες, τη διαχείριση πληροφοριών, τις σφυγμομετρήσεις της «κοινής γνώμης», την κατασκευή της εικόνας των πολιτικών και την προώθηση κυβερνητικών μέτρων, μετασχηματίζοντας έτσι τους πολίτες σε θεατές και τις δημοκρατίες σε «μιντιοκρατίες» (Castells, 2000).

Οι διαδραστικές δυνατότητες των πληροφορικών τεχνολογιών αποκεντρώνουν βέβαια την επικοινωνία και διευκολύνουν την πολιτική δραστηριότητα. Ήταν φυσικό συνεπώς να επενδυθούν τόσες πολλές προσδοκίες στο διαδίκτυο, όταν πρωτοεμφανίστηκε, καθώς θα μπορούσε να αποτελέσει την τεχνολογική υποδομή ενός νέου δημόσιου χώρου και άρα να αναγεννήσει τη δημοκρατία. Πράγματι, το διαδίκτυο επιτρέπει δυνητικά στους πολίτες να αποκτούν καλύτερη γνώση των δημόσιων πραγμάτων και να επικοινωνούν άμεσα μεταξύ τους. Μπορεί να χρησιμοποιείται για την οργάνωση της πολιτικής δράσης παγκοσμίως (π.χ. τα κινήματα της «αντιπαγκοσμιοποίησης»), να διευκολύνει τη διεξαγωγή δημοψηφισμάτων και να αποκεντρώνει τη λήψη αποφάσεων στους οργανισμούς (βλ. Barney, 2004). Ωστόσο, οι διαδραστικές τεχνολογίες από μόνες τους δεν είναι επαρκής συνθήκη για την αναγέννηση της δημοκρατίας. Όπως κάθε τεχνολογία, έτσι και οι πληροφορικές συνδέονται με τις υπάρχουσες κοινωνικο-πολιτικές συνθήκες. Αυτή η ίδια η δυνατότητα πρόσβασης στο διαδίκτυο πρώτα από όλα, αντανακλά τις υπάρχουσες κοινωνικές, οικονομικές, εκπαιδευτικές και γεωγραφικές ανισότητες (Norris, 2001). Επιπλέον, η χρήση του για πολιτική επικοινωνία υπόκειται στις επιθυμίες των πολιτικών καθεστώτων. Για παράδειγμα, είναι γνωστό πως η κινεζική κυβέρνηση επιτρέπει τη χρήση του διαδικτύου για λόγους παραγωγής και κατανάλωσης και μπλοκάρει ταυτόχρονα, με μεγάλη αποτελεσματικότητα, εκατομμύρια πολιτικά ανεπιθύμητες ιστοσελίδες σε άριστη συνεργασία με τις μεγάλες εταιρείες της πληροφορικής Google, Microsoft και Yahoo (Levy, 2006).

Τόσο όμως στην Ανατολή όσο και στη Δύση, το διαδίκτυο χρησιμοποιείται περισσότερο για εργασία, αγορές, διασκέδαση και διαπροσωπική επικοινωνία και πολύ λιγότερο για πολιτική επικοινωνία. Όπως έδειξε η Pippa Norris σε γνωστή της επισκόπηση της (2001), το διαδίκτυο διευκολύνει την πολιτική δραστηριότητα όσων ασχολούνταν ήδη με την πολιτική πριν ακόμα αυτό εμφανιστεί. Όσον αφορά την επίσημη πολιτική ζωή, τώρα πλέον



οι κυβερνήσεις δημοσιεύουν επίσημα κείμενα στο διαδίκτυο, αλλά σπάνια εμπλέκουν τους πολίτες σε διαδικασίες διαβούλευσης, ενώ οι ιστοσελίδες των πολιτικών κομμάτων δε δίνουν συχνά στους ψηφοφόρους τους τη δυνατότητα για ανατροφοδότηση στις θέσεις τους. Η συνολική εικόνα που προκύπτει από την έρευνα της Norris είναι ότι αυτό που άλλαξαν οι πολιτικοί οργανισμοί είναι το κανάλι της επικοινωνίας τους με τους πολίτες, περνώντας από τα παραδοσιακά Μέσα στο διαδίκτυο, αλλά όχι τη φύση αυτής της επικοινωνίας.

Επίσης, είναι αλήθεια πως το διαδίκτυο έχει συμβάλει στη δημιουργία ενός δικτυακού τρόπου διακυβέρνησης κατά τον οποίο, δυνητικά, κρατικοί και ιδιωτικοί φορείς και πολίτες μπορούν και αλληλεπιδρούν. Αλλά, όπως επισημαίνει ένας άλλος μελετητής (Barney, 2004: 136-137), η «δικτυακή διακυβέρνηση» χρησιμοποιείται κυρίως για την αντικατάσταση παραδοσιακών μορφών δημοκρατικής αντιπροσώπευσης με τις νέες μεθόδους του μάνατζμεντ, την αναδιοργάνωση του δημόσιου τομέα στα πρότυπα των επιχειρήσεων και τη διευκόλυνση της διείσδυσης της ιδιωτικής οικονομίας στους κρατικούς θεσμούς.

Προφανώς λοιπόν οι ενθουσιώδεις προσδοκίες της δεκαετίας του 1990 για την αναβίωση της δημοκρατίας μέσα από το διαδίκτυο δεν έγιναν πραγματικότητα. Το ίδιο ισχύει για όλα τα ηλεκτρονικά μέσα, των οποίων η επέκταση συνοδευόταν παραδοσιακά από την προσδοκία για καλύτερα πληροφορημένους ακροατές/θεατές/χρήστες και άρα για ενεργούς πολίτες. Όπως όμως η επισκόπηση ενός άλλου μελετητή επισημαίνει, αυτές οι προσδοκίες δεν επαληθεύονται από την ιστορική εμπειρία του 20ού αιώνα:

Οι ευκαιρίες για να γίνει κανείς καλύτερα ενημερωμένος έχουν προφανώς πολλαπλασιαστεί στην ιστορική διαδρομή, καθώς το πληροφοριακό πλαίσιο της πολιτικής εμπλουτίστηκε με τα ΜΜΕ και την εύκολη πρόσβαση στην πολιτική επικοινωνία. Ωστόσο, καμιά από τις μεγάλες εξελίξεις στην επικοινωνία κατά τον 20ό αιώνα δεν είχε ως αποτέλεσμα συνολική αύξηση στη συμμετοχή των πολιτών. Ούτε το τηλέφωνο, ούτε το ραδιόφωνο, ούτε η τηλεόραση άσκησαν σαφή θετική επίδραση στη συμμετοχή, παρά το γεγονός ότι μείωσαν εμφανώς το κόστος της πληροφορίας και βελτίωσαν την πρόσβαση των πολιτών σε αυτήν (Bimber, 2001: 57).

Παλιά, νέα και διαδραστικά Μέσα δεν έχουν επεκτείνει λοιπόν τη συμμετοχή των πολιτών. Ωστόσο, οι πολίτες κατακλύζονται από μαζικές ροές πληροφορίας και ειδικής γνώσης, από παντού για τα πάντα, σε καθημερινή βάση, και αυτό κάνει εξαιρετικά δύσκολη την απόκτηση μιας συνολικής εικόνας της κοινωνικής ζωής και τη διαμόρφωση προσωπικής γνώμης. Όπως χαρακτηριστικά επισημαίνουν οι Bard και Söderqvist (2002: 84), «όλος αυτός ο χείμαρρος νέων πληροφοριών που μας είναι τόσο εύκολα διαθέσιμος, στην προσπάθειά μας να κάνουμε τον κόσμο λίγο πιο κατανοητό, συνιστά την πνευματική διαταραχή την οποία υποτίθεται ότι θεραπεύει».

Οι πολίτες όμως δεν καλούνται να διαμορφώσουν πολιτική στις σημερινές φιλελεύθερες δημοκρατίες, αλλά να την αποδεχθούν ως προϊόν, συνήθως, της γνώμης των ειδικών. Η ειδική γνώση κυριαρχεί στη λήψη πολιτικών αποφάσεων και αυτή η γνώση παράγεται σήμερα ολοένα και περισσότερο εκτός των συνόρων του έθνους-κράτους. Παράγεται από διεθνή ερευνητικά δίκτυα και χρηματοδοτείται από διεθνείς οργανισμούς και κυβερνήσεις, χρησιμοποιείται δε ευρέως για τη σύνταξη πολιτικών προτάσεων, «βίβλων» και εκθέσεων προόδου κ.λπ. Η ειδική γνώση παρέχει επιστημονική υποστήριξη σε ό,τι έχει διαγνωσθεί ως πρόβλημα και διασφαλίζει τη νομιμότητα των προτεινόμενων μέτρων. Αντίθετες απόψεις μπορούν κάλλιστα να θεωρηθούν ως μη ενημερωμένες, μη ειδικές ή μη σχετικές –διότι, τέλος πάντων, οι ειδικοί γνωρίζουν καλύτερα– και έτσι πολιτικές προτεραιότητες και στόχοι καλύπτονται πίσω από επιστημονικά δεδομένα.

Οι ειδικοί ως μέλη ερευνητικών δικτύων ή διορισμένων επιτροπών δεσπόζουν στη διαμόρφωση πολιτικών προγραμμάτων. Είναι και οι ίδιοι πλήρως εμβαπτισμένοι στις εξειδικευμένες περιοχές γνώσης, ακολουθώντας τη σύγχρονη οργάνωση της γνώσης στα ερευνητικά κέντρα και τα πανεπιστήμια, και έτσι αδυνατούν να υπερβούν τις διαχωριστικές γραμμές εδραιωμένων αντικειμένων και ειδικεύσεων. Όλη αυτή η πρόσφατη κίνηση προς διεπιστημονικά ερευνητικά δίκτυα (η οποία έχει χαρακτηριστεί από τη γνωστή μελέτη των Gibbons κ.ά., 1994, ως «τρόπος παραγωγής γνώσης 2») μαρτυρεί την ικανότητα των αγορών, των διεθνών οργανισμών και των κυβερνήσεων να φέρνουν σε επαφή ειδικούς προκειμένου να συνεργάζονται σε πολιτικά και οικονομικά προσοδοφόρα ερευνητικά προγράμματα, παρά σε κάποια τάση προς μια νέα ολιστική αντίληψη για

τη γνώση. Η σύγχρονη γνώση παράγεται και διαχέεται ως κερματισμένη, εργαλειακή και ανταλλάξιμη, όπως έχει επισημάνει ο Λυστάρ (1984), και, όπως υπογράμμισε με έμφαση ο Bernstein (2000: 86), διαχωρίζεται από τον κάτοχό της και άρα απανθρωπίζεται.

Αυτός ο διαχωρισμός μεταξύ γνώστη και γνώσης, σε μια ιστορική στιγμή μάλιστα που η πρόσβαση στη γνώση είναι σχεδόν καθολική, δεν είναι άσχετη με αυτή τη φαινομενικά παράδοξη αποδυνάμωση της δημοκρατίας στις σύγχρονες «κοινωνίες της γνώσης». Η ενδυνάμωση της δημοκρατίας θα προϋπόθετε ένα σύστημα παραγωγής και διάχυσης πληροφορίας και γνώσης που διευκολύνει τη διαμόρφωση από πλευράς των πολιτών πολιτικής γνώμης και της ικανότητάς τους να συνδιαλέγονται, να διαβουλεύονται και να κρίνουν και άρα να συμμετέχουν στην πολιτική ζωή. Αντιθέτως, ο διάλογος και η κριτική απορροφούνται από τα ΜΜΕ και την εμπορευματοποιημένη πληροφόρηση, οι πολίτες κατακλύζονται από την εξειδίκευση και τις κερματισμένες γνώσεις και κοινωνικοποιούνται στην αντίληψη ότι η γνώση πρέπει να είναι πρωτίστως πηγή παραγωγικότητας και ανταγωνιστικότητας. Αυτή η αντίληψη κυριαρχεί τώρα και στις εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις ανά την Ευρώπη.

## **Εκπαιδευτική πολιτική και αγωγή του πολίτη**

Η δημοκρατική εκπαίδευση δεν περιορίζεται βέβαια στην αγωγή του πολίτη ως σχολικό αντικείμενο. Η δημοκρατική εκπαίδευση, όπως υπενθυμίζει σε ένα ευρηματικό διάλογο μεταξύ πολιτικών φιλοσόφων ο Καζαμιάς (2004), προϋποθέτει την ύπαρξη δημόσιων εκπαιδευτικών θεσμών που παρέχουν σε όλους τους μαθητές τη δυνατότητα για προσωπική ανάπτυξη και πολιτική συμμετοχή. Για το λόγο αυτό τα εκπαιδευτικά ιδρύματα πρέπει να δημιουργούν όλες εκείνες τις οργανωτικές και παιδαγωγικές συνθήκες που επιτρέπουν στον κάθε μαθητή να αναπτύσει την ικανότητά του να λαμβάνει μέρος στη δημόσια ζωή και να τη διαμορφώνει. Κεντρικό μέρος αυτών των διευθετήσεων είναι φυσικά το Αναλυτικό Πρόγραμμα, το οποίο θα πρέπει να δίνει προτεραιότητα στην ανάπτυξη της ανεξάρτητης σκέψης και της κριτικής δύναμης των μαθητών. Η ευρωπαϊκή κληρονομιά

της γενικής παιδείας, παρά τη συνήθη συσχέτισή της με την εκπαίδευση των ελίτ, παρέχει τη δυνατότητα για τη διανοητική και ηθική ανάπτυξη των ανθρώπων και συνεπώς την ανάπτυξη της δημοκρατικής πολιτειότητας (Καζαμίας, 2004). Ωστόσο, αντί να διερευνούν αυτή τη δυνατότητα, οι σύγχρονες εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις δίνουν προτεραιότητα στην συμβολή της εκπαίδευσης στην τεχνολογική εξέλιξη και την οικονομική μεγέθυνση, και συνεπώς στην αποτελεσματική μεταβίβαση και πρόσκτηση χρηστικής και ανταλλάξιμης γνώσης. Βασικός στόχος είναι να τροφοδοτείται η οικονομία με το κατάλληλο ανθρώπινο κεφάλαιο και να μπορεί το άτομο να επιβιώνει, να διατηρεί ή να αναβαθμίζει τη θέση του στην αγορά εργασίας, υπό συνθήκες συνεχούς οικονομικής, τεχνολογικής και οργανωτικής αναδιάρθρωσης.

Αυτό μαρτυρείται από τη συνεχιζόμενη «επαγγελματικοποίηση» των προγραμμάτων σπουδών σε πολλές χώρες. Η τριτοβάθμια εκπαίδευση δεν θεωρείται πλέον χώρος αυτόνομης παραγωγής θεωριών και ανεξάρτητης έρευνας, αλλά η κινητήριος δύναμη της νέας οικονομίας, προορισμένη να προσελκύει και να παράγει ανθρώπινο κεφάλαιο υψηλών δεξιοτήτων. Παραδοσιακές διαφοροποιήσεις μεταξύ των πανεπιστημίων και μη πανεπιστημίων καταργούνται και αντικαθίστανται από ένα σύστημα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στο οποίο και οι δυο τύποι ιδρυμάτων λειτουργούν ανταγωνιστικά, αναζητώντας ερευνητικά κονδύλια και προσφέροντας σπονδυλωτά προγράμματα σπουδών που ανταποκρίνονται στις ανάγκες της αγοράς εργασίας. Τα συστήματα δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης ωθούνται επίσης πιο κοντά στις ανάγκες της αγοράς εργασίας μέσα από την αναβάθμιση των επαγγελματικών κατευθύνσεων και την «επαγγελματικοποίηση» των προγραμμάτων σπουδών των «ακαδημαϊκών» κατευθύνσεων. Τα παραδοσιακά όρια διάκρισης μεταξύ των δύο κατευθύνσεων αμβλύνονται από εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις που επιδιώκουν προγράμματα πιο κοντά στις παραγωγικές ανάγκες. Ο ΟΟΣΑ μάλιστα, ο οργανισμός που ασκεί σήμερα ισχυρή επίδραση στις εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις, διακηρύσσει με τον πιο επίσημο τρόπο ότι τα όρια διάκρισης πρέπει να αμβλυνθούν περαιτέρω και όλο το εκπαιδευτικό σύστημα (σχολεία, σχολές και πανεπιστήμια) να παρέχει εκπαίδευση και κατάρτιση με σκοπό να ικανοποιούνται οι ανάγκες σε δεξιότητες που αναζητούν οι εργοδότες. Προτείνει ακόμα να εξα-

λειφθούν και οι διαχωριστικές γραμμές μεταξύ των χώρων μάθησης και εργασίας (OECD, 2007).

Η επίδραση του ΟΟΣΑ ως προς την ενίσχυση μαθησιακών περιεχομένων που σχετίζονται με την οικονομία είναι βέβαια ευρέως γνωστή: με το πρόγραμμα PISA ταξινομεί τις συμμετέχουσες χώρες με βάση τις επιδόσεις των μαθητών τους σε επιλεγμένα μαθήματα, ωθώντας τις εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις να δίνουν έμφαση σε αυτά. Ισχυρή επίδραση ασκεί και η ΕΕ στις εθνικές εκπαιδευτικές πολιτικές, μέσα από την Ανοικτή Μέθοδο Συντονισμού (OMC), διά της οποίας επιβλέπει, αξιολογεί και συγκρίνει επιδόσεις, και προτείνει «βέλτιστες πρακτικές» σε επιλεγμένους δείκτες και γνωστικές περιοχές. Ο στόχος γνωστός σήμερα πια ως σλόγκαν: «να γίνει η πιο ανταγωνιστική και δυναμική οικονομία της γνώσης στον κόσμο». Τα ευρωπαϊκά εκπαιδευτικά συστήματα συντονίζονται μεταξύ τους υπό την ΕΕ σε πρωτόγνωρο βαθμό, για να προωθήσουν το νέο εκπαιδευτικό όραμα: την παραγωγή ανθρωπίνου κεφαλαίου για την ενιαία της αγοράς.

Με το να θέτουν όμως τα εκπαιδευτικά τους συστήματα στην υπηρεσία της οικονομικής μεγέθυνσης τα ευρωπαϊκά κράτη τείνουν να εκτοπίζουν τα ανθρωποκεντρικά περιεχόμενα της γενικής παιδείας, που είναι σημαντικά για τη διαμόρφωση της δημοκρατικής πολιτεότητας. Αυτό δε σημαίνει αναγκαστικά ότι τα εκπαιδευτικά συστήματα εγκαταλείπουν τις «ανθρωπιστικές σπουδές» ή γενικά γνωστικές περιοχές που στοχεύουν στη διαμόρφωση συλλογικών ταυτοτήτων. Αντιθέτως, οι εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις τα τελευταία χρόνια δίνουν έμφαση στη διδασκαλία της ιστορίας, της γλώσσας, του εθνικού πολιτισμού ή της θρησκευτικής αγωγής (βλ. Μούτσιος, 2004). Αυτό είναι εν πολλοίς το αποτέλεσμα της ανταπόκρισης πολλών κυβερνήσεων σε ανησυχίες περί απώλειας των εθνικών, θρησκευτικών ή πολιτισμικών ταυτοτήτων εξαιτίας της παγκοσμιοποίησης ή της αυξημένης παρουσίας μεταναστών στον εθνικό τους χώρο. Τις ανησυχίες αυτές συνήθως προβάλλουν με ένα τόνο εθνικού πανικού ακροδεξιά λαϊκιστικά κόμματα, τα οποία κατορθώνουν να προωθήσουν τις θέσεις τους στις εκπαιδευτικές αλλαγές (π.χ. Ελλάδα, Δανία, Πολωνία, Αυστρία, Βέλγιο, Ελβετία). Με το να δίνουν ωστόσο εκ νέου έμφαση σε γνωστικά περιεχόμενα αναπαραγωγής εδραιωμένων συλλογικών ταυτοτήτων, οι κυβερνήσεις υπονομεύουν περαιτέρω την αγωγή στη δημοκρατική πολιτείο-

τητα, καθώς αυτά τα περιεχόμενα βασικό σκοπό έχουν τη διατήρηση ή ισχυροποίηση των ορίων διάκρισης με τους «άλλους».

Αυτή η διπλή μεταρρυθμιστική κίνηση δε γίνεται αντιληπτή από την ερευνητική και στοχοθετική βιομηχανία για την αγωγή του πολίτη, στην οποία έχουν επιδοθεί τελευταία κυβερνήσεις και διεθνείς οργανισμοί (π.χ. Torney-Purta κ.ά., 1999, 2001, Nelson & Kerr, 2006, Weerd, 2005). Οι μελέτες αυτές δε λαμβάνουν υπόψη το διεθνές και υπερ-εθνικό περιβάλλον διαμόρφωσης πολιτικής, στο οποίο πλέον οι περισσότερες χώρες ανήκουν, ούτε τις σύγχρονες μορφές μετάδοσης πληροφοριών και γνώσης, στις οποίες οι μαθητές, όπως όλοι οι πολίτες, υπόκεινται. Αυτό συμβαίνει σίγουρα στην περίπτωση της πιο γνωστής από αυτές τις έρευνες, τη διεθνή επισκόπηση της IEA για την αγωγή του πολίτη (Torney-Purta κ.ά., 1999, 2001), η οποία παρέχει έναν τεράστιο όγκο δεδομένων, αλλά προσφέρει ελάχιστα στην κατανόησή μας για το πώς εκπαιδεύονται οι μαθητές ως αυριανοί πολίτες. Η μεγάλη αυτή επισκόπηση αγνοεί το σύγχρονο διεθνές πολιτικό συγκείμενο, ενώ το εθνικό, για το οποίο δίνονται στοιχεία, δε χρησιμοποιείται στην ερμηνεία των δεδομένων. Αυτό συμβαίνει επειδή η ανάλυση ακολουθεί το παράδειγμα των δημοφιλών επισκοπήσεων (της IEA, αλλά κυρίως του ΟΟΣΑ), οι οποίες χρησιμοποιούν τεστ και ψυχομετρικές τεχνικές για να ορίσουν χαμηλές και υψηλές βαθμολογίες προκειμένου να κατατάξουν τις χώρες ανάλογα με την επίδοσή τους σε επιλεγμένα γνωστικά αντικείμενα.

Ο καθορισμός επιπέδων και δεικτών επίδοσης είναι επίσης η προσέγγιση μελετών που χρηματοδοτούνται από την ΕΕ. Η ΕΕ, προφανώς ανήσυχη από την επίμονη κρίση εμπιστοσύνης στους θεσμούς της αντιπροσωπευτικής δημοκρατίας και τις ταυτοτικές συγκρούσεις, προωθεί την αγωγή του πολίτη στα κράτη μέλη της. Όμως, τι είδους αγωγή του πολίτη προωθείται; Μια ματιά στις τελευταίες πρωτοβουλίες της ΕΕ δείχνει ότι βασικός στόχος είναι η διασφάλιση της «κοινωνικής συνοχής» προκειμένου να διευκολυνθεί η οικονομική ανάπτυξη της Ένωσης, παρά η αναζωογόνηση της δημόσιας σφαίρας. Αυτός βασικά είναι ο επίσημος στόχος της ΕΕ (EC, 2002: 12), στον οποίο βασίζεται η παραγωγή δεικτών για την αγωγή του πολίτη. Σε ένα μεγάλο πρόσφατο πρόγραμμα παραγωγής τέτοιων δεικτών (βλ. Weerd κ.ά., 2005), χρηματοδοτούμενο από την ΕΕ, υπογραμμίζεται ότι

η «σχολή σκέψης» που υιοθετείται από την ΕΕ δεν είναι αυτή που προωθεί την «κοινωνία των πολιτών ως δημόσια σφαίρα», η οποία σχηματίζεται από δημόσια διαβούλευση και συμμετοχή. Είναι η «σχολή» που έχει διαμορφωθεί από τον Robert Putnam, ο οποίος προσβέυει την «εταιρική ζωή» (associational life) (π.χ. ιδιότητα μέλους σε εθελοντικούς συνδέσμους, συμμετοχή σε δίκτυα γνωριμιών και δραστηριοτήτων) που αυξάνει το «κοινωνικό κεφάλαιο» και προωθεί την οικονομική επιτυχία. Και όπως επισημαίνουν οι συγγραφείς της μελέτης:

Η άποψη του Putnam είναι ότι οι σύνδεσμοι θρέφουν κοινωνικό κεφάλαιο και ότι το κοινωνικό κεφάλαιο θρέφει επιτυχία. Αυτή η γραμμή σκέψης αντανακλάται στους στόχους που η Ευρωπαϊκή Ένωση έθεσε στο Ευρωπαϊκό Συμβούλιο της Λισαβόνας για το 2010. Σε αυτούς τους στόχους, η ενεργός πολιτειότητα αναφέρεται στη συμμετοχή σε όλες τις σφαίρες της κοινωνικής και οικονομικής ζωής και παρουσιάζεται ως σημαντικό στοιχείο στο να γίνει [η ΕΕ] η πιο ανταγωνιστική αγορά και η πιο δυναμική οικονομία της γνώσης στον κόσμο... η περιγραφή της ενεργού πολιτειότητας που χρησιμοποιείται σε αυτή τη μελέτη δεν είναι με κανένα τρόπο καθολική ή χωρίς αξιακή βάση. Σαφώς, συνδέεται με [αυτούς] τους πολιτικούς στόχους (Weerd, 2005: 14-16).

Η ευρωπαϊκή πολιτειότητα συνεπώς γίνεται αντιληπτή ως συσσώρευση από πλευράς των ατόμων κοινωνικού κεφαλαίου και ως διατήρηση της κοινωνικής συνοχής, ώστε η ΕΕ να επιτύχει τους στόχους της Λισαβόνας. Με άλλα λόγια, το να μαθαίνει κανείς πολιτειότητα για την ΕΕ σημαίνει το να μαθαίνει πώς να συνδέεται με άλλους προκειμένου να εργάζεται πιο αποτελεσματικά για την οικονομική ανάπτυξη. Αυτή η αντίληψη για την πολιτειότητα, που βασίζεται στις επισκοπήσεις του Robert Putnam, αγνοώντας αιώνες ευρωπαϊκής πολιτικής φιλοσοφίας, δεν προβάλλεται σε δημόσιες συζητήσεις και διαβουλεύσεις σε εθνικά και τοπικά πλαίσια. Προωθείται μέσα από χρηματοδοτούμενα ερευνητικά δίκτυα και γραφειοκρατίες, στις οποίες έχει ανατεθεί η παραγωγή ποσοτικοποιημένων δεικτών εισροών/ εκροών, και μέσα από μηχανισμούς εποπτείας.

Η προσέγγιση της σχολικής γνώσης μέσω δεικτών, στόχων και προσδοκώμενων αποτελεσμάτων δεν είναι βέβαια κάτι το νέο. Έχει ιστορία ορι-

σμένων δεκαετιών – από την εποχή που ο μιχεβιορισμός δέσποζε στην ψυχολογία και διείσδυε στην θεωρία Αναλυτικών Προγραμμάτων. Στη δεκαετία του 1990 έκανε δυναμική επανεμφάνιση στις αγγλοσαξονικές χώρες, που επιδίωκαν μετρήσιμα αποτελέσματα το γρηγορότερο δυνατόν, βάζοντας στο περιθώριο θεωρητικές συζητήσεις και πειραματισμούς για τη διδασκαλία, και επιβάλλοντας μια αντίληψη για τη μάθηση ως γραμμική πρόοδο προς «τα πάνω» ή, σύμφωνα με μια γνωστή έκφραση του Stenhouse (1975: 83), να μαθαίνει κανείς «να πηδά ψηλότερα σηκώνοντας τον πήχη ψηλότερα». Σήμερα η μιχεβιοριστική αντίληψη χαρακτηρίζει προγράμματα εκπόνησης δεικτών και προσδοκώμενων μαθησιακών αποτελεσμάτων, τις ταξινομήσεις χωρών του PISA και τη στοχοθεσία της ΕΕ.

Όλοι αυτοί οι μηχανισμοί εξωτερικής στοχοκεντρικής ρύθμισης και αξιολόγησης των εκπαιδευτικών πρακτικών αντίκεινται στην ανάπτυξη της συλλογικής και της ατομικής αυτονομίας εντός/διαμέσου του σχολείου. Έχει περίπου δυο δεκαετίες που οι μηχανισμοί αυτοί έχουν ισχυροποιηθεί σε χώρες της Ευρώπης, στη Βόρεια Αμερική και την Ωκεανία προκειμένου να εποπτεύουν επιδόσεις και παιδαγωγικές πρακτικές. Αυτό είχε ως συνέπεια να πληγεί η επιρροή των ιδρυμάτων, των εκπαιδευτικών και των τοπικών κοινοτήτων στον τρόπο που οργανώνεται η εκπαιδευτική γνώση. Ενώ η ανάπτυξη δημοκρατικής κουλτούρας στη λειτουργία του σχολείου προϋποθέτει αυτονομία, ισότητα, συναδελφικότητα και κριτικό στοχασμό, οι πολιτικές επιδίωξης μετρήσιμων αποτελεσμάτων επιφέρουν ανταγωνισμό, διαφοροποίηση, και τυποποιημένες πρακτικές.

Αυτές οι πολιτικές εισήχθησαν ή και εισάγονται ως μέρος μια γενικότερης κίνησης που υποτιθέμενο σκοπό έχει να περιορίσει το γραφειοκρατισμό που καταπνίγει την προσωπική πρωτοβουλία και τη δημιουργικότητα στα εκπαιδευτικά ιδρύματα. Πραγματικά, ο γραφειοκρατισμός των εγκυκλίων και των πλήρως καθορισμένων προγραμμάτων διδασκαλίας καταστέλλει την αυτονομία και παρεμποδίζει την ανάπτυξη των δημοκρατικών σχέσεων και πρακτικών στα εκπαιδευτικά ιδρύματα. Τα γραφειοκρατικά εκπαιδευτικά συστήματα –όπως το γνωρίζουμε καλά στην Ελλάδα– εμποδίζουν την ανάπτυξη ατομικής πρωτοβουλίας, επιβάλλουν την ομοιομορφία και τη ρουτίνα, και κοινωνικοποιούν διδάσκοντες και μαθητές σε κάθετες ιεραρχικές σχέσεις εξουσίας.



Η ευρεία αναδιάρθρωση των εκπαιδευτικών συστημάτων, που ξεκίνησε από τη δεκαετία του 1990 σε πολλές χώρες, υποτίθεται ότι αυξάνει την αυτονομία, μεταφέροντας πόρους και αρμοδιότητες στα σχολεία, εμπλέκει τους γονείς στη λήψη αποφάσεων, μειώνει τους γραφειοκρατικούς ελέγχους, αμβλύνει τις ιεραρχίες και κάνει τα ιδρύματα πιο ευέλικτους οργανισμούς στις στρατηγικές και τις πρακτικές τους (Moutsios, 2000). Ωστόσο, αυτό που γίνεται στην πραγματικότητα είναι η αντικατάσταση ενός τρόπου οργανωτικού ελέγχου με έναν άλλο: ο γραφειοκρατικός κονφορμισμός αντικαθίσταται με τον κονφορμισμό του μάνατζμεντ και της αγορικής λογικής. Ο εκπαιδευτικός έλεγχος ασκείται τόσο άμεσα όσο και έμμεσα, μέσα από τον καθορισμό στόχων και μέσων και μέσα από την εξάπλωση της εργαλειακής εκπαιδευτικής ιδεολογίας (βλ. Ball, 1998).

Αν και η ανάλυση αυτής της ιδεολογίας και των μεταρρυθμίσεων που επιφέρει στα εκπαιδευτικά συστήματα έχει γίνει εδώ και καιρό (βλ. λ.χ. Whitty κ.ά. 1998), είναι χαρακτηριστικό ότι απουσιάζει από τη σημερινή έρευνα και συζήτηση για την αγωγή του πολίτη. Η αγωγή του πολίτη ερευνάται και αναμορφώνεται μακριά από το άμεσο συγχείμενο στο οποίο διδάσκεται: το εκπαιδευτικό σύστημα. Αλλά είναι ακόμα πιο χαρακτηριστικό ότι όλη αυτή η δραστηριότητα για την αγωγή του πολίτη διογκώνεται σε μια εποχή που οι εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις αποδυναμώνουν εκείνα ακριβώς τα γνωστικά, παιδαγωγικά και οργανωτικά στοιχεία που συμβάλλουν στην ενεργό μάθηση της δημοκρατικής πολιτεότητας, η οποία τόσο πολύ εξυμνείται από την επίσημη ρητορική στην Ευρώπη.

## Επίλογος

Παρά λοιπόν τους δημοφιλείς ισχυρισμούς περί παγκόσμιας εξάπλωσης των δημοκρατικών αξιών και το ρόλο της διά βίου και διαδικτυακής μάθησης στην ανάπτυξη ενεργών πολιτών, η δημοκρατική πολιτεότητα βρίσκεται σε υποχώρηση. Η σύγχρονη εκδοχή της παγκοσμιοποίησης έχει θέσει τις κοινωνίες σε μια τροχιά αδυσώπητου οικονομικού ανταγωνισμού, ο οποίος παρεμποδίζει την ανάπτυξη της δημοκρατικής πολιτεότητας. Αν και τα καθεστώτα κοινοβουλευτικής δημοκρατίας αυξάνουν, καιρίες απο-

φάσεις λαμβάνονται από υπερεθνικά δίκτυα οικονομικής και πολιτικής εξουσίας, τα οποία καθορίζουν την πραγματικότητα των πολιτών και δεν είναι προσβάσιμα από τη συμμετοχή τους. Η γνώση όμως είναι προσβάσιμη, σε πρωτόγνωρο μάλιστα βαθμό, αλλά είναι κερματισμένη, εμπορευματοποιημένη, εργαλειακή και συσκοτίζει την πολιτική γνώμη μέσα σε όγκους ερευνητικών δεδομένων.

Οι πρόσφατες εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις ενισχύουν αυτούς τους τρόπους οργάνωσης της γνώσης, καθώς τα εκπαιδευτικά συστήματα ευθυγραμμίζονται με τις πολιτικές του οικονομικού ανταγωνισμού. Τα αναλυτικά προγράμματα δίνουν έμφαση από τη μια στη διαμόρφωση δεξιοτήτων που συνδέονται με τη νέα οικονομία και από την άλλη τονίζουν την ανα-κατασκευή (των θεωρούμενων υπό απειλή) πολιτισμικών ταυτοτήτων. Τα αναλυτικά προγράμματα της αγωγής του πολίτη καλούνται να μεταδώσουν αξίες που θεωρούνται αναγκαίες για τη συσσώρευση κοινωνικού κεφαλαίου, ώστε τα άτομα να δικτυώνονται μεταξύ τους σε μια κοινωνία της αγοράς που λειτουργεί εύρυθμα, αλλά όχι να αναζωογονήσουν τη δημοκρατική συμμετοχή. Η συμμετοχή στη λήψη εκπαιδευτικών αποφάσεων εκτοπίζεται είτε από το γραφειοκρατισμό είτε από τις μεθόδους του μάνατζμεντ και τις τυποποιημένες παιδαγωγικές πρακτικές. Η κύρια κατεύθυνση που παίρνει η σύγχρονη επιλογή, οργάνωση και κατανομή γνώσης εντός και εκτός των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων δεν είναι η αναγέννηση της δημοκρατίας ως καθεστώτος διαβούλευσης και κριτικής. Η εκπαίδευση στις τυπικές και άτυπες μορφές της ευθυγραμμίζεται με το κυρίαρχο πρόταγμα της εποχής μας, που είναι η δημιουργία και αναπαραγωγή οικονομικά ισχυρών «κοινωνιών της γνώσης» παρά δραστήριων «δημοκρατιών της γνώσης».

## **Σημειώσεις**

<sup>1</sup> Ο όρος «πολιτειότητα» χρησιμοποιείται από τον Κοντογιώργη, Γ. (2003) για να δηλώσει την ιδιότητα του πολίτη (ή citizenship στη διεθνή βιβλιογραφία).

<sup>2</sup> Σύμφωνα με το Freedom House ([www.freedomhouse.org](http://www.freedomhouse.org)), 65% των πολιτικών καθεστώτων ανά τον κόσμο κατατάσσονται ως κοινοβουλευτικές δημοκρατίες.

## **Βιβλιογραφία**

### *Ξενόγλωσση*

- Ball, S. (1998), «Big Policies/Small World: An Introduction to International Perspectives in Educational Policy», *Comparative Education*, 34, No 2, pp. 119-130.
- Bard, A. & Söderqvist, J. (2002), *Netocracy: The New Power Elite and Life After Capitalism*, London, Pearson Education.
- Barney, D. (2004), *The Network Society*, London, Polity.
- Bauman, Z. (1999), *In Search of Politics*, London, Polity Press.
- Beck, U. (2005), *Power in the Global Age: A New Global Political Economy*, London, Polity.
- Bernstein, B. (1996), *Pedagogy, Symbolic Control and Identity: Theory, Research, Critique*, London, Taylor & Francis.
- Bimber, B. (2001), «Information and political engagement in America: the search for effects of information technology at the individual level», *Political Research Quarterly*, 54, No 1, pp. 53-67.
- Castells, M. (2000), *The Rise of the Network Society*, 2nd edn, Oxford, Blackwell.
- Castells, M. (2004), *The Power of Identity*, 2nd edn, Oxford, Blackwell.
- Castells, M., (2005), Global Governance and Global Politics, *Political Science & Politics*, 38, No 1, <http://proquest.umi.com/pqdweb?did=808865261&sid=1&Fmt=3&clientId=29782&RQT=309&VName=PQD>
- Delanty, G. (2000), *Citizenship in a Global Age: Society, Culture, Politics*, London, Open University Press.
- Eriksen, E. & Weigård, J. (2000), «The End of Citizenship? New Roles Challenging the Political Order», in McKinnon, C. & Hampsher-Monk, I. (eds), *The Demands of Citizenship*, London, Continuum.
- Eurobarometer (2003), *Eurobarometer 59: Public Opinion in the European Union*, <http://europa.eu.int/comm/public-opinion/archives/eb/eb59/eb59-rapport-final-en.pdf>
- European Commission (2006), *Eurobarometer 64 Public Opinion in the European Union*, <http://ec.europa.eu/public-opinion/archives/eb/eb64/eb64-en.pdf>
- European Commission (2002), *Education and training in Europe: Diverse Systems, Shared Goals for 2010*, Luxembourg, Office for Official Publications of the European Communities.
- Freedom House (2006), *Freedom in the World: Selected Data from Freedom House's Annual Global Survey of Political Rights and Civil Liberties*, [www.freedomhouse.org](http://www.freedomhouse.org)

- Gibbons, M., Limoges, C. Nowotny, H., Schwartzman, S., Scott, P. & Trow, M. (1994), *The New Production of Knowledge: The Dynamics of Science and Research in Contemporary Societies*, London, SAGE Publications.
- Green, A. Wolf, A. & Leney, T. (1999), *Convergence and Divergence in European Education and Training Systems*, London, Institute of Education.
- Hahn, C. (1998), *Becoming Political: Comparative Perspectives on Citizenship Education*, New York, State University of New York Press.
- Held, D. (2006), *Models of Democracy*, 3rd edn., Stanford, Stanford University Press.
- Kazamias, A. (2004), «Paideia and Politeia in Europe – A Symposium on Education and Citizenship, Ancient and Modern», in Buk-Berge, E., Holm-Larsen, S., & Wiborg, S. (eds), *Education Across Borders: Comparative Studies*, Oslo, Didakta Norsk Forlag.
- Koenig-Archibugi, M. (2002), Mapping Global Governance, in D. Held & A. McGrew (eds), *Governing Globalization: Power, Authority and Global Governance*. Cambridge: Polity.
- Levy, S. (2006), «Google and the China Syndrome: The businesses know that building censorship into their search engines violates their principles», *Newsweek*, 13-02-2006.
- Macedo, S. (ed.) (2005), *Democracy at Risk: How Political Choices Undermine Citizen Participation, and What We Can Do About it*, Washington, Brookings Institution Press.
- Mouffe, Ch. (2005), *On the political*, London, Routledge.
- Moutsios, S. (2000), «Curriculum Control in ‘Deregulated’ and Bureaucratic Educational Systems: the Cases of England and Greece», in Peschar, J.L. & Van der Wal, M. (eds), *Education Contested: Changing Relations Between State, Market and Civil Society in Modern European Education*, Lisse, Swets & Zeitlinger.
- Nelson, J. & Kerr, D. (2006), *Active Citizenship in INCA countries: Definitions, Policies, Practices and Outcomes*, London, QCA-NFER.
- Norris, P. (2001), *Digital Divide: Civic Engagement, Information Poverty, and the Internet Worldwide*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Norris, P. (2005), *Radical Right: Voters and Parties in the Electoral Market*, Cambridge, Cambridge University Press.
- OECD (2004), *Education at a Glance: OECD Indicators 2004*, Paris, OECD.
- Peters, M. (ed.) (2005), *Education, Globalization, and the State in the Age of Terrorism*, Boulder, CO, Paradigm Publishers.

- Peters, M. (2003), Education Policy in the Age of Knowledge Capitalism, in *Policy Futures in Education*, 1, No 2, pp. 361-380.
- Stenhouse, L. (1975), *An Introduction to Curriculum Research and Development*, Oxford, Heinemann Educational.
- Touraine, A. (1997), *Can we live together? Equality and Difference*, London, Polity Press.
- Torney-Purta, J., Swihill, J. & Amadeo, J.-A. (1999), *Civic Education Across Countries: Twenty-four National Case Studies from the IEA Civic Education Project*, Amsterdam, The International Association for the Evaluation of Educational Achievement.
- Torney-Purta, J., Lehmann, R., Oswald, H. & Schulz, W. (2001), *Citizenship and Education in Twenty-eight Countries: Civic Knowledge and Engagement at Age Fourteen*, Amsterdam, The International Association for the Evaluation of Educational Achievement.
- Weerd, de M., Gemmeke, M., Richter, J. & Rij van C. (2005), *Indicators for Monitoring Active Citizenship and Citizenship Education - Final Report*, Amsterdam, Regioplan/ European Commission.
- Whitty, G., Power, S. & Halpin, D., (1998), *Devolution and Choice in Education: The School, the State and the Market*, Buckingham, Open University Press.

### Ελληνόγλωσση

- Κοντογιώργης, Γ. (2003), *Πολίτης και πόλις: έννοια και τυπολογία της «πολιτειότητας»*, Αθήνα, Εκδόσεις Παπαζήση.
- Λυστάρ, Ζ.Φ. (1993), *Η Μεταμοντέρνα Κατάσταση*, β' έκδοση, Αθήνα, Γνώση.
- Μούτσιος, Σ. (2004), «Η Ταυτότητα της Ευρωπαϊκής Ένωσης και οι Ευρωπαϊκές Παιδαγωγικές Ταυτότητες», *Συγκριτική και Διεθνής Εκπαιδευτική Επιθεώρηση*, 2, σσ. 62-94.
- Πλάτων (έκδ. 2002), *Πρωταγόρας*, Θεσσαλονίκη, Ζήτρος.

**ABSTRACT**

---

**The 'crisis of democracy', the European education policies and the education of the citizen**

The beginning of the millennium is a historical time that in many societies participation in education systems is massive and access to information and knowledge is immensely wide. These are the 'knowledge societies' of our era, which have succeeded in creating a majority of literate, informed and educated citizens, a *sin qua non* condition for vibrant democracies. However, according to prominent studies, these are the same societies in which democracy has come to a state of decline. Why civic life is impoverished at times that information and knowledge generation as well as education, in its various forms and manifestations, are expanded and continue to expand more than ever before? The research industry on 'civic engagement' and citizenship education, developed since the last decade in North America and in Europe is not asking this question despite the fact that the commissioning of this stream of research signifies a political concern to address it. Neither much of this research nor the mainstream debate on citizenship education are placed in the context of contemporary political developments whereas issues about the relationship between those developments and current modes of knowledge transmission and acquisition are hardly touched upon.

This paper tries to address these issues with particular reference to the European Union, but not to a specific country. The paper argues that the source of the 'crisis of democracy' lies in the overall prioritisation of economic competition over democratic participation at both national and transnational levels. It also argues that the ways that knowledge is selected, organised and distributed both in and out of educational institutions is weakening rather than strengthening democratic citizenship. The first section of the paper points to policies of de-democratisation occurring in national and transnational contexts; the second section discusses the impact of the current modes of information and knowledge production and diffusion on active citizenship; and the third section reflects on the relation between contemporary education reforms and the current debate and initiatives for citizenship education.

Throughout its analysis the paper argues that notwithstanding popular discourses about the global spread of democratic values and the role of lifelong and ICT-based learning in advancing societies, democratic citizenship is in a stage of regression. The current

version of globalisation has placed societies in a trajectory of relentless economic competition which supersedes any substantial development of democratic participation. Despite the wide legitimacy and the accelerated expansion of electoral democracy in the world, core decisions are being taken by/within transnational networks of economic and political power which define citizens' reality but they are inaccessible to their participation. However, with the decisive help of ICT, knowledge is accessible in an unprecedented extent, but it is fragmented, commercialised, instrumental, highly specialised and it obscures political opinion. Recent education reforms are reinforcing these modes of knowledge organisation, as education systems are being aligned to policies of economic competitiveness. Curricula, on the one hand, emphasise the formation of skills related to the new economy, and, on the other, they are stressing the re-formation of, allegedly threatened, cultural identities. Citizenship curricula are being requested to transmit values considered necessary for individuals to build social capital in order to associate with each other in a well-functioning market society, rather than to reinvigorate democratic participation. Participation in educational decision making is displaced by management methods imported from the private sector along with evaluation mechanisms and outcomes-driven pedagogic modes which standardise teaching and learning policies and practices.

The paper concludes that the main direction that contemporary knowledge selection, organisation and distribution in and out educational institutions is taking is not pointing to an enlivenment of democracy as a political regime of deliberation and critique amongst citizens who are enabled and entitled to make decisions about the orientation of their societies. On the contrary, education, in its formal and informal dimensions, is aligned to the prevalent project of our age which is to create and sustain economically powerful 'knowledge societies' rather than vibrant 'knowledge democracies'.